

Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu Nr. 30 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“

Autor(en): [s.n.]

Objektyp: **Appendix**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerzeitung**

Band (Jahr): **45 (1900)**

Heft 30

PDF erstellt am: **01.09.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Zur Praxis der Volksschule.

Beilage zu Nr. 30 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“.

VII.

An der pädagogischen Strasse.

Rückblicke mit und ohne Winke.

† Um keinen Preis hätte ich es unternommen, den ersten Gang zur Schule, diesen ersten Schritt aus dem engen Kreis der Familie heraus, ganz allein zu wagen; ich war auch noch nicht völlig 6¼ Jahre alt, klein und schwächig; die meisten andern Schüler waren grösser, stärker und älter. Mein Bruder, der drei Jahre mehr zählte, war mein Führer und trat mit mir in die Schulstube zu der ziemlich grossen Schar der übrigen Rekruten. Der Lehrer tat freundlich mit uns, fragte nach unserm Namen, schrieb uns ein und plauderte noch ein wenig mit uns. Ich überwand meine Furcht um so schneller, da die meisten meiner Kameraden guter Dinge waren, und wir, was ich sehr befürchtet hatte, gar nichts „aufsagen“, sondern bloss in den Bänken sitzen mussten und mit Täfelchen und Griffeln ausgerüstet wurden.

Mein erster Lehrer, damals schon bejahrt, aber nachher noch viele Jahre im Berufe stehend, war ein mittelgrosser, breitschultriger Mann mit etwas derben Gesichtszügen; aber ungeachtet seines etwas massiven, nicht gerade gewinnenden Aeussern, das seinem Charakter und seiner gesamten Geistesanlage entsprach, verstand er es gut, mit Kindern umzugehen und ihnen die Furcht vor der Schule zu benehmen, so dass ich meinerseits, nachdem ich einmal den ersten schweren Gang hinter mir hatte, willig zur Schule ging. — Freilich drohte es bald nach den ersten Tagen wieder anders zu werden. Der Lehrer redete uns da immer von Wörtern mit „Helllauten“. Wenn er ein Beispiel genannt hatte und mich nach dem „Helllaut“ fragte, so nannte ich stets einen andern, dem Worte nicht zukommenden Helllaut; dann wurde er unwirsch und konnte meine Dummheit und Verkehrtheit gar nicht begreifen. Ich aber wurde dadurch entmutigt, und die mir schon lieb gewordene Schule wäre mir bald wieder verleidet. Dieses Beispiel zeigt, wie sehr sich der Elementarlehrer davor zu hüten hat, mit seinen Anfängern irgend etwas vorzunehmen und erzwingen zu wollen, das sich weder erzwingen lässt, oder auf dieser Stufe verfrüht ist. Zum Glück kam es bald anders. Wie wir ins Lesen und Schreiben hineingerieten, so hörten jene Theorien wieder auf und mir gefiel's besser; denn der Lehrer lobte meine Buchstaben, und das Lesen lernte ich leicht, ich weiss nicht wie. Auch im Rechnen ging's gut und leicht vorwärts, und es ist mir daher dieser erste Schulsummer stets in freundlicher Erinnerung geblieben. Der Lehrer erzählte uns manch schönes Geschichtlein, so wie es etwa daheim die Mutter auch tat und teilte manchmal auch Bildchen aus, wenn ihm eine Antwort gut gefiel; so z. B. erhielt ich ein solches, als ich der erste war, der die Scherzfrage, was schwerer sei, ein Pfund Eisen oder ein Pfund Garn, richtig beantworten konnte. Einmal gegen das Examen hin (Ende September) stieg der Lehrer während der Schule auf der Seite, wo sein prächtiger Rebenspalier sich am Schulhaus hinaufzog, zum Fenster hinaus und entschwand unsern Blicken. Ich war erstaunt darüber, dass er dies wagen konnte, denn unser Schulzimmer war eine Treppe hoch. Nach einiger Zeit aber stieg er wieder durchs Fenster herein und hatte eine Anzahl Trauben, die er unter uns verteilte, und die wir uns wohl schmecken liessen.

Gemäss dem Schulgesetz hätte ich nach diesem ersten Sommerkurs erst im folgenden Sommer wieder zur Schule gehen sollen. Doch meine Eltern schickten mich schon im Winter wieder zur Schule, und meine ältern Geschwister lehrten mich vor Beginn der Winterschule noch die Druckschrift, die ich bald los hatte. Obgleich ich mit den andern Schülern Schritt halten konnte, so nützte mir dieses Überspringen einer ganzen Schulstufe gar nichts, vielleicht war es mir eher noch von Nachteil. Mein neuer Lehrer B., dem im Winter die untersten zwei Klassen unterstanden, war ein noch junger Mann, der noch nicht lange im Berufe stand, aber diesem mit sehr grossem Fleisse oblag. Seine berufliche Bildung fiel in die Zeit des Aufschwungs im Schulwesen und war natürlich besser als diejenige meines ersten

Lehrers, der seine Berufsbildung auf einem „Kurs“ geholt hatte; das zeigte auch sein Unterricht, auf welchen ich mich auch noch einigermaßen zurückerinnere.

Im Sommer bekam ich meinen dritten Lehrer, denn die Einteilung und Verteilung der Klassen brachte es so mit sich. Hr. C. war ein grosser, stattlicher Mann in den besten Jahren, der einem ordentlich imponierte. Seine Manieren waren freundliche, und in seiner herablassenden Weise und seinem ungenirten Sichgeben belebte er den Unterricht nicht selten durch heitere Redensarten und Scherze, ohne sich deshalb pädagogische Schnitzer zu schulden kommen zu lassen, so dass die Schüler leicht Zutrauen zu ihm fassten und gern zu ihm in die Schule gingen und auch ordentlich vorwärts kamen.

Der zweite Sommer ging vorüber. Den Winter darauf hätte ich in die zweite Klasse eintreten und wieder zu dem jungen Lehrer B. in die Schule gehen sollen; denn dieser hatte die Unterschule, Lehrer A. die Mittelschule und Lehrer C. die Oberschule; die Schulen wurden nämlich nach den Winterkursen benannt. Aber die Unterschule, wie die Mittelschule zwei Klassen umfassend, war so zahlreich, dass mehrere Kinder und darunter auch ich, in die Mittelschule zu Lehrer A. gewiesen wurden. Ich wurde nochmals genötigt, eine Klasse zu überspringen, und wiewohl ich wiederum mit meinen Mitschülern Schritt zu halten vermochte, so war diese Verschiebung doch kein Glück für mich. Bei der Leichtigkeit, mit der ich mir die Lese- und Schreibkunst angeeignet hatte, und bei der nicht allzu grossen Schwierigkeit, die mir das elementare Rechnen im Zahlraum bis 1000 verursachte, zählte ich noch zu den bessern Schülern; aber meine Mutter fürchtete mehr als einmal, ich könnte das gleiche Schicksal haben, wie ein „geschickter“ Knabe der Schule, der rasch durch alle Klassen hinaufstieg, mit Privatstunden besonders gefördert wurde und im 12. Jahre an einer Hirnentzündung starb.

Hr. A., bei dem ich nun in der 1. Klasse der Mittelschule sass, war nicht mehr so ganz der freundliche, väterliche Lehrer, wie er mir in der ABC-Klasse erschienen war. Seine Schülerschar war jetzt sehr gross und unsere „Rasse“ war keineswegs als die zahmste bekannt. Da hiess es Disziplin halten. Aber ein Vorfall blieb mir in unangenehmer Erinnerung: Ich sass neben einem unruhigen Knaben, einem armen, etwas verwahrlosten Pflegekind. Derselbe veranlasste mich einmal, während des Lesens zu schwatzen. Der Lehrer bemerkte es und hiess mich im Lesen weiter fahren. Da ich für einen Moment die Lesestelle verloren hatte, riss er mich aus der Bank und mass mir mit seinem Haselstocke, den er immer zur Hand hatte, „Zwei“ auf die flachen Hände, und wie. Nie vorher hatte er mich körperlich gestraft, weshalb die unerwartete Strafe mein Gemüt um so tiefer ergriff und mich nachhaltig mit Ingrimm erfüllte; eine mildere Strafe hätte ihren Zweck besser erreicht. In meinem Groll brachte ich den Sommer darauf einige Ausdrücke an eine Holzwand, welche von Schülern im Munde geführt wurden, wenn sie „unter sich“ waren. Ich wurde beim Pfarrer verklagt, der mich als verdorbenen Buben hinstellte; ich hatte Abbitte zu leisten und wurde für eine Woche auf die „Lasterbank“ verurteilt. Meine Eltern vernahmen das; die Thränen der Mutter schmerzten mich mehr als alle Vorwürfe; aber nach dem „Warum“ meines Vergehens fragte niemand. Das Mitleid jedoch, das ich aus der Behandlung durch den Lehrer B. herauslas, der mich nach dem zweiten Tag von der Sündenbank frei liess, da ich die Rechnungen zuerst hatte, kam mir wie ein Lichtblick vor in diesen Tagen der innern Dunkelheit, und noch heute danke ich es ihm.

Die Fibel und die Grossschreibung der Dingwörter.

Wie leicht es ist, in anscheinend selbstverständlichen Dingen missverstanden zu werden, ersehe ich aus der Entgegnung des Hrn. A. W. in No. 5 der Praxis der Volksschule, die auf meine Bemerkungen „Kleinigkeiten vom Lesebüchlein der Kleinen“ (No. 49, 1899) erschienen. Er greift darin den Satz auf:

„Für den *ersten* Leseunterricht sollte man auf die Verwendung von Dingwörtern, die die konkretesten Vorstellungen erwecken und die grösste Anschaulichkeit ermöglichen, nicht verzichten müssen“. Zu diesem Satze schreibt er: „In dieser Auffassung des Elementarunterrichts liegt der Schlüssel zu allen weiteren Meinungs-differenzen, denn nach meinem Dafürhalten steht es mit einer Schule, in der schon in der Elementarklasse durch den *Leseunterricht* Vorstellungen erweckt und Anschaulichkeit ermöglicht werden sollen, schlimm, sehr schlimm. Wozu hätte denn Pestalozzi gelebt, wenn nicht allerwenigstens auf dieser Stufe Anschauungs-, Denk- und Sprechübungen das A und das O alles Unterrichts bilden und Schreiben und Lesen zurücktreten müssten?“

Dies ist nun eine irrige Auslegung meines oben zitierten Satzes und für die mir dadurch zugewiesene Rolle des methodischen Stümpfers möchte ich mich höflich bedanken. Anschauungs-, Denk- und Sprechunterricht und den ihm teils folgenden, teils nebengeordneten Leseunterricht wird wohl jeder Lehrer auseinander zu halten wissen, und ich will gern annehmen, dass bei uns wenigstens kein Lehrer den Unterricht in der von Hrn. W. mit Recht kritisierten Weise erteile. Mit dem Satze: „Für den *ersten* Leseunterricht u. s. f.“ wollte ich bloss die Forderung bekräftigen, dass für die *erste, schwierigste Zeit des Lesenlernens* nur Wörter gewählt werden sollen, deren Sinn zum voraus dem Schüler klar ist, oder durch den vorbereitenden Unterricht klar gemacht wurde, hinter denen also die entsprechende Vorstellung steht, und es wird wohl niemand im Ernst behaupten wollen, dass hierfür nicht Dingwörter, die konkrete und naheliegende Dinge bezeichnen, vorzugsweise sich eignen.

Auch betreffend meiner Äusserung über Stenographie — ich sagte bloss, der Stenograph müsse sich auch ohne grosse Buchstaben behelfen, freilich aus andern Gründen als der ABC-Schüler — behauptet Hr. W. etwas, das von mir gar nicht bestritten worden ist, nämlich, dass die Stenographie bedeutend viel schwieriger zu lesen sei als die gewöhnliche Schrift. Hierfür ist aber nicht die Gleichförmigkeit der Schriftzüge der Grund, sondern die Kompliziertheit der Systeme und die Zusammendrängung der Schriftzeichen, inbegriffen die vielen Abkürzungen, auf einen verhältnismässig kleinen Raum.

Hr. W. schreibt: Wenn die Behauptung, dass die richtige Anwendung der grossen Buchstaben sich erst nach und nach im Laufe der Schuljahre erlerne, im allgemeinen richtig wäre, dann müsste man logischerweise im ersten Schuljahre auf die Anwendung der grossen Buchstaben ganz verzichten. Mit dieser Logik kann ich mich nicht befreunden; denn sobald die kleinen Buchstaben erlernt sind, hindert mich nichts mehr, an die grossen zu gehen; auch ist dann der Zeitpunkt nicht mehr sehr fern, wo mit der Belehrung darüber, welche Wörter gross zu schreiben seien, der Anfang gemacht werden kann, wenn auch Jahre darüber vergehen, bis sich der Schüler hierin zur vollen Klarheit durcharbeitet.

Was die nachteiligen Folgen anbelangt, welche die Kleinschreibung von Dingwörtern im Anfang der Fibel durch Haftenbleiben der Eindrücke (Wortbilder) verursachen soll, so will ich darüber noch etwas beifügen. Ich unterrichte seit Jahren die 1., 2., 3. und 4. Klasse und habe daher die Fortschritte dieser Elementarklassen stets unter Kontrolle. Nun habe ich letzthin der 4. Klasse extra eine Diktirübung mit verhältnismässig vielen Dingwörtern (neben Eigenschafts-, Tätigkeits- und andern Wörtern) gemacht; darunter befanden sich auch Normalwörter und andere klein geschriebene Dingwörter der Fibel, die ich mit besonderer Absicht auswählte. Ich bemerke dabei ausdrücklich, dass ich der Übung absichtlich keinerlei Andeutungen oder Ermahnungen, sich beim Schreiben alles wohl zu überlegen, vorausgehen liess. Ein genaueres Eingehen auf die gemachten Schreibfehler ergab zunächst, dass die Fehler gegen die Grossschreibung im Vergleich zu andern Schreibfehlern in geringem Verhältnis auftraten (etwa 5% aller Fehler). Sodann aber konnte ich meine Überzeugung bestätigt finden, dass schon auf dieser Stufe, also noch vor Beginn der Oberschulstufe, kein nachteiliger Einfluss von Seite der klein geschriebenen Dingwörter in der Fibel mehr nachzuweisen sei, wenn ein solcher überhaupt je stattfindet; denn auf die betreffenden Dingwörter entfielen nicht mehr Schreibfehler durch Kleinschreibung, als auf die übrigen. Bei-

spielsweise wurde das Normalwort „jäger“ von keinem einzigen Schüler klein geschrieben, nicht einmal vom allerschwächsten, der das Kreuz der Klasse bildet. Dagegen wurde das Normalwort „zange“ von zwei sehr flüchtigen Schülern klein geschrieben, und zwar wegen der Ähnlichkeit des z mit dem Z. Hinsichtlich zweier anderer Normalwörter, die in der Diktirübung ebenfalls vorkamen, fragte ich die Schüler, warum sie diese gross geschrieben hätten, da ich sie doch anderswo klein geschrieben oder gedruckt gesehen habe. Als sie mich hierauf ungläubig lächelnd anblickten, ermahnte ich sie, sich doch zu besinnen, ob sie die betreffenden Wörter noch nirgends klein geschrieben gesehen hätten. Aber erst nach einiger Zeit fiel es einigen ein, dass sie im ersten Büchlein klein stehen, und sie verfehlten auch nicht, mir den Grund hiervon korrekt anzugeben.

Mit den ersten Eindrücken ist es eine eigene Sache. Was mit dem Gemüts- und Gefühlsleben im Zusammenhang steht, kann fast unauslöschlich haften bleiben. Was aber nur rein Intellektuelles ohne Berührung mit dem Gemütsleben ist, haftet nicht so ohne weiteres und bedarf in der Regel zur Befestigung fleissiger Übung. Es ist daher bei der jugendlichen Flüchtigkeit, die in den schriftlichen Übungen durch die vielen orthographischen Fehler zu Tage tritt und unsere Geduld fortwährend auf die Probe stellt, gar nicht zu verwundern, wenn die Vorstellungen von den klein geschriebenen Dingwörtern der Fibel nach und nach völlig verblissen.

Möge man der Kleinschreibung der Dingwörter im Anfang der Fibel irgend einen nachteiligen Einfluss beimessen oder nicht, so gibt es in dieser Beziehung einen Ausweg, und Hr. W. war in seinen Bemerkungen nahe daran, diesen anzudeuten. Wir können uns sehr wohl eine Fibel denken, die die vorgängige Einübung der kleinen Buchstaben zur Voraussetzung hat und den Schülern erst dann in die Hand gegeben wird, wenn jene in der Hauptsache eingeübt sind. Vor Ablauf von mindestens sechs bis sieben Monaten — natürlich Jahresschulen vorausgesetzt — sollte man dem jungen Schüler gar keine Fibel in die Hand geben, sondern zunächst nur die Wandtafel für die Leseübungen benützen. In dieser Zeit wäre es möglich, mit der Einübung der kleinen Buchstaben fertig zu werden, und es könnte dann mit der Vorführung der grossen, „schönern“ Buchstaben dem Schüler die Fibel in die Hand gegeben werden. Bestrebungen in diesem Sinne dürften nach meinem Dafürhalten auf Gutheissung von Seite der Lehrerschaft rechnen, gleichviel welches im übrigen ihre Ansicht sei über die in den bestehenden Fibern vorkommende Kleinschreibung an Stelle der Grossschreibung.

Was noch die Forderung des Hrn. W. anbelangt, die er einem andern Einsender (Rezensenten) gegenüber begründet, nämlich, dass im ersten Schuljahre *nur* die Schreibschrift eingeübt werden sollte, so lässt sich dieselbe nicht zurückweisen, und den von Hrn. W. angeführten Gründen könnten noch andere beigefügt werden. Bis aber diese Forderung überall zur Anerkennung gelangt, werden wohl die meisten von uns zur grossen Armee versammelt sein; denn das Wort des Dichters: „es erben sich Gesetz und Recht (hier Gewohnheit und Lehrpläne) wie eine ewige Krankheit fort“, gilt leider in hohem Masse auch auf dem Gebiete der Schule.

m.

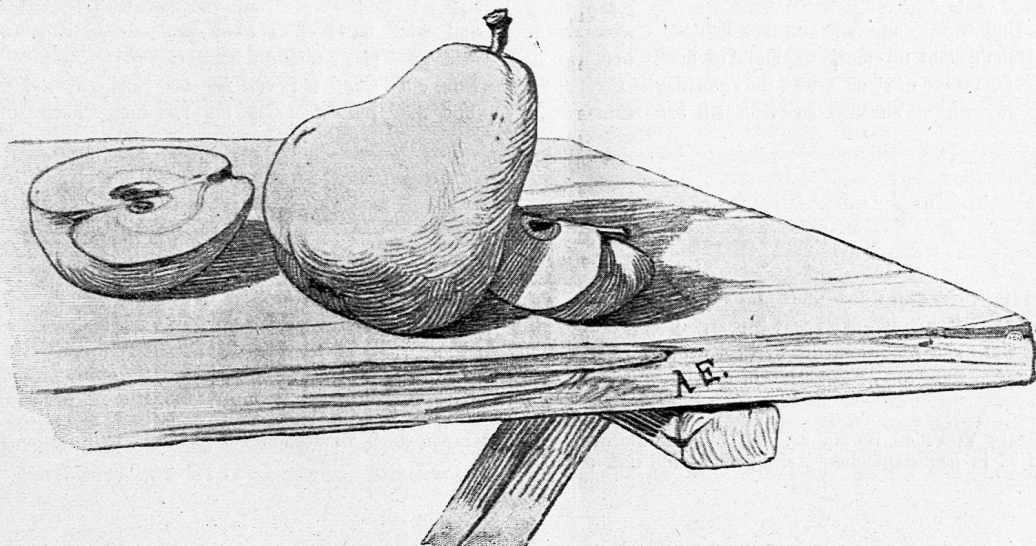
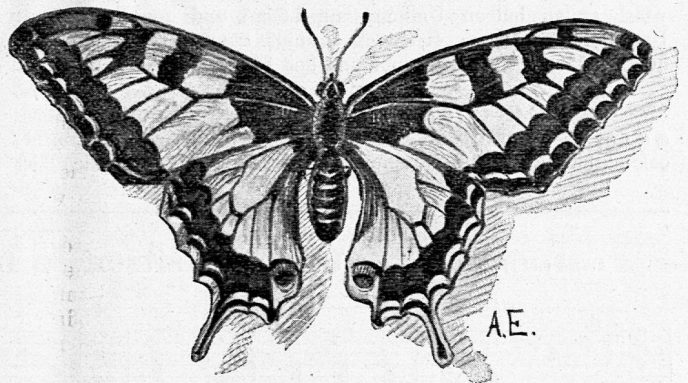
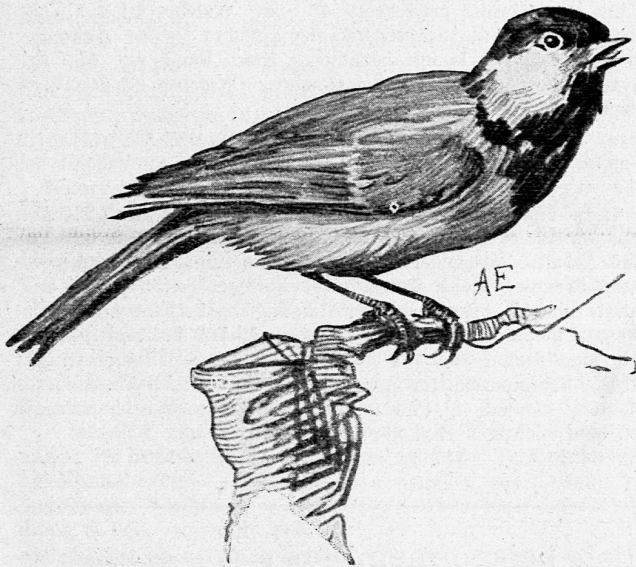
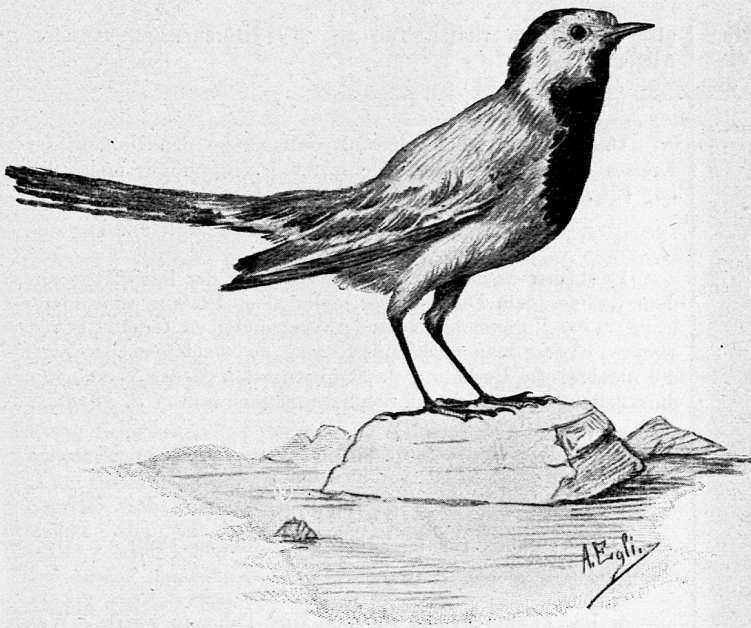


Zur Berechnung des Kreises.

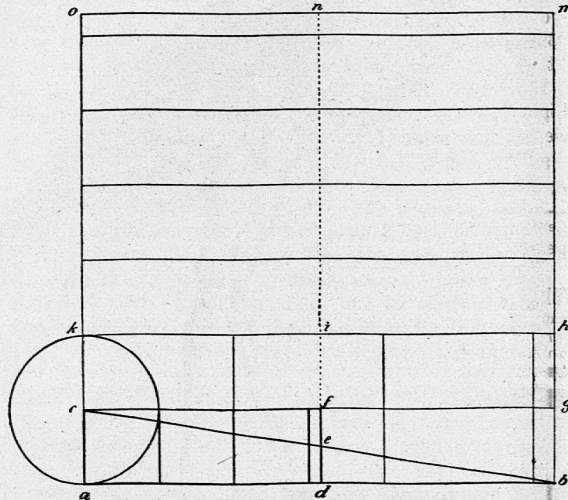
Nach dem bekannten Verfahren, bei welchem man die Kreisfläche vom Mittelpunkt aus in kleine Dreiecke zerlegt, lässt sich auch mit schwächer begabten Schülern ohne Schwierigkeit die Regel ableiten, dass der Inhalt der Kreisfläche gleich dem halben Produkt aus Umfang und Radius ist. In Zeichen:

$$J = \frac{u \cdot r}{2}$$

Begnügt man sich mit dieser Grundregel, so hat der Schüler, da man zur Berechnung des Kreises nur *ein* Mass angibt, jedesmal das Fehlende zuvor durch Rechnung zu suchen, bevor er die Berechnung der Kreisfläche ausführen kann. Dieses Verfahren empfiehlt sich für die ersten Übungen deshalb, weil es zur gründlichen Einprägung der Regel dient und den Schüler nötigt, sich Schritt für Schritt über das, was er tut, klare Rechenschaft abzulegen. Die Rechnung ist aber etwas umständlich, und sie wird dies in noch höherem Grade bei den



Anwendungen, so z. B. bei der Berechnung des Zylinders. Hier sollte also ein einfacheres, rascher zum Ziele führendes Verfahren zur Anwendung kommen. Nun lassen sich freilich die Ausdrücke $r^2 \cdot \pi$, $\frac{d^2 \cdot \pi}{4}$, $\frac{u^2}{4\pi}$ aus der Grundregel durch leichte algebraische Umrechnung ableiten, wobei aber der Schüler vorwiegend mit symbolischen Begriffen zu operieren hat. Nach meinen Erfahrungen hat dies die Folge, dass er zwar die Formeln auffasst und sicher anwendet, die Herleitung aber gründlich vergisst. Diese wird er ganz ohne Zweifel leichter behalten, wenn sie auf unmittelbare Anschauung gegründet wird, was an der Hand der nachfolgenden Figur ohne Schwierigkeit möglich ist.



Nachdem der Schüler die Grundregel aufgefasst hat, kann er leicht zu der Einsicht geführt werden, dass die Kreisfläche gleichen Inhalt hat mit einem Dreieck abc , dessen Grundlinie ab dem Umfang und dessen Höhe ac dem Halbmesser des Kreises gleich ist. Sie ist also auch dem Rechteck $adfc$ gleich, welches den halben Umfang zur Länge und den Radius zur Breite hat. Dieses Rechteck enthält aber $\frac{3}{7}$ Halbmesserquadrate, so dass man leicht aus der Figur ablesen kann:

$$J = r^2 \cdot \pi.$$

Das Rechteck $abhc$ ist viermal so gross als das Rechteck $adfc$; es ist also das vierfache der Kreisfläche. Dieses Rechteck enthält aber $\frac{3}{7}$ Durchmesserquadrate. Die Kreisfläche ist

also gleich dem vierten Teil von $\frac{3}{7}$ Durchmesserquadrate. Allgemein:

$$J = \frac{d^2 \cdot \pi}{4}.$$

Das Quadrat $abmo$ hat als Seitenlänge den Umfang des Kreises. Es enthält aber, wie leicht aus der Figur ersichtlich ist, $\frac{12}{7}$ Kreisinhalte, so dass

$$J = \frac{u^2}{4\pi}.$$

In solcher Weise kann der Berechnung der Kreisfläche aus dem Radius, dem Durchmesser, oder dem Umfang eine klare, leicht in der Vorstellung haftende Anschauung zu Grunde gelegt werden. Lässt man nachträglich, was zu empfehlen ist, auch die algebraische Herleitung durchführen, so wird das Verständnis derselben auch schwächeren Schülern möglich sein. J. Rüefli.



Rechnen.

Aufgaben für die Rekrutenprüfungen 1899.

Mündlich:

4. Ich kaufe 2 Paar Schuhe, das Paar zu 15 Fr. Was bekomme ich auf eine Fünzigfranken-Note heraus?
3. Für 4 Meter Stoff bezahle ich 9 Fr. 60 Rp. Was kostet der Meter?
2. Eine Ware kostet im Ankauf 496 Fr. Welches ist der Verkaufspreis, wenn die Spesen und der Gewinn $\frac{3}{8}$ des Ankaufspreises betragen?
1. Ich bezahle 5 Aren Land mit 450 Fr. und verkaufe sie mit $33\frac{1}{3}\%$ Gewinn. Welches ist der Verkaufspreis per m^2 ?

20 Fr. 2,40 Fr. 682 Fr. 1,20 Fr.

Schriftlich:

4. In einer Schreinerwerkstatt befinden sich für 4975 Fr. Maschinen und Werkzeuge, für 550 Fr. Holz und für 880 Fr. fertige Arbeit. Welches ist der Gesamtwert?
3. Der Schreinermeister bezahlt jedem seiner 3 Arbeiter per Tag 3 Fr. 25 Rp. Wieviel allen 3 zusammen für 12 Tage?
2. Eine Gemeinde hat ein Einkommen-Steuerkapital von 25,700 Fr. und bezieht davon eine Steuer von $5\frac{1}{4}\%$. Welches ist der Steuerertrag?
1. Obiger Schreinermeister musste letztes Jahr 78,75 Fr. Steuern entrichten, nämlich $5\frac{1}{4}\%$ des Einkommens. Wie hoch war sein steuerpflichtiges Einkommen taxiert?

6405 Fr. 117 Fr. 1349,25 Fr. 1500 Fr.

Frisk und fröhlich.

Und wir sitzen so fröhlich beisammen.*)

Für Kinder- oder Frauenstimmen.



1. Und wir sitzen so fröhlich bei-sam-men, und wir ha-ben ein-an-der so lieb. Wir er-
2. Kann's nicht im-mer, so bleib' es doch heu-te; wir ge-nies-sen die flüch-ti-ge Zeit, und wir
3. O, was wär' oh-ne Sin-gen das Le-ben! Nur ein Gar-ten voll Ka-bis und Kraut! Nicht ein
4. Ja, wir sitzen so fröhlich bei-sam-men, und die Blu-men, sie blü-hen uns noch. In den



- hei-tern ein-an-der das Le-ben; ach, wenn es nur im-mer so blieb'!
- sor-gen, dass freu-di-ges Sin-gen all-zeit in den Ber-gen ge-deiht.
- ein-zi-ges Blüm-lein da-rin-nen, kein Veii-chen und Rö-se-lein traut!
- Ber-gen das Sin-gen soll le-ben, wie Ei-ger und Jungfrau so hoch!

G. Strasser.

*) Dieses Volkslied ist am 28. Mai von den Berner Lehrerveteranen nach vierstimmigem Satz von R. Krenger gesungen worden. Vielleicht macht es in nachstehendem Arrangement hie und da Freude.